

## 〈教育研究活動報告〉

## 短大における教職実践演習（栄養教諭）の取組と効果

中島 千恵、福田 小百合、坂本 裕子、鳥丸 佐知子、桑原 千幸

栄養教諭養成を行なう短期大学における教職実践演習の取組とその効果を考察した。履修カルテに記載された7領域の自己評価を中心とする量的分析に加え、学生の課題意識、コメントカード、最終レポートなどの提出物による質的分析の両者を実施した。自己評価は7領域すべてで上昇し、特に学生の課題意識の高かった「授業実践力」「子ども理解」において有意に上昇した。現場からの外部講師の効果も認められた。更により幅広い人材養成の取組に繋がった。

キーワード：教職実践演習、栄養教諭、食育、実践力、短期大学

## はじめに

本報告は、次の3つを目的とする。①本論執筆者達が取組んだ短期大学における教職実践演習（栄養教諭）を事例として記録する。②取組の効果を検討する。③教職実践演習という新たなタイプの教育形態がもたらした副次的効果について述べる。

教職実践演習は、質の高い教員養成を目的として、2008年に教育職員免許法施行規則が改正され、2010年度入学生から履修が義務づけられた。「学びの軌跡の集大成」として、教職に求められる科目の履修歴、教員として求められる資質などを学生自身が振り返り、自己の課題を確認し、不足する知識や技能を補い定着を図ることを目的とする。

短期大学は、四年制大学に先行して2011年度から教職実践演習に取り組むことになった。本学も2011年度から栄養教諭養成のために教職実践演習に取り組んだ。短大は2年という短い期間に養成を終えることもあり、四年制大学とは異なる事情と制限を抱える。そのため、栄養教諭の育成に取り組む短大にとって事例の共有は

有用である。栄養教諭養成のための教職実践演習の取組の報告については、長尾らによるものがあるものの、栄養教諭養成に焦点を当て、履修カルテを用いた教職実践演習の評価を実施している文献は見当たらない<sup>1)</sup>。経験の蓄積が未来の発展につながる可能性を考えると、事例の共有は四年制大学にとっても、さらに、教員養成の質の改善にも有意義である。

本報告は大きく3つの内容で構成されている。それらは、「カリキュラムと教員構成の工夫」「学生への効果の分析と考察」「副次的効果」である。まず、カリキュラムと教員構成でどのような点に力を入れ、工夫したかを組織図を作成し、説明した。次に学生への効果を学生の自己評価や提出物から分析した。最後に栄養教諭養成の発展的解消によって誕生したものをより巨視的な視点から見える効果として述べた。

なお、本報告では2013年度に実施した取組を事例として報告した。

## 1. カリキュラムデザインの工夫

### 1-1. 実習との兼ね合い

カリキュラムデザインと教員構成をひとつにして示したものを図1に示した。カリキュラムは基本的には文部科学省によって例示されたものに準拠している。教職実践習は、教育実習後に実施することが求められている。しかし、2年で栄養士の資格とそれに付随する資格取得のスケジュールを考慮に入れると、実習後の実施は困難で、教職実践演習の実施期間に実習を挟まざるをえなかった。具体的には、15回のうち、2回を実施した後、近隣の小学校における実習が挟まる形となった。最初の2回で学生は自己の課題を考え、教職の基本を再確認した上で実習に出る。実習には、実習担当者だけでなく、教職実践演習担当者も参加し、学生の様子を見ると共に、その後の指導の参考とした。

なお、実習の事前・事後指導は並行して従来通り別の授業として実施している。

### 1-2. フィールドワーク

疑問点や確認したいことなどを現場の先生に質問することを目的とするフィールドワークを13回目に配置した。フィールドワークは、近隣の小学校を訪問し、教頭先生、栄養教諭の先生のお二人に学生達の質問に答えていただいた。質問内容は事前に授業で整理し、学生各自が自分の言葉で質問をした。

### 1-3. 実践力、連携力の強化

栄養教諭は学校全体の食育の要としての役割を果たすため、また、近年増加しているアレルギーや根底で欠食や偏食などの食の問題とつながる児童の問題に対応するため、担任や養護教諭をはじめ、学校内の様々な教職員と密接に連携し、協力関係を持たなければならない。また

食育推進のため、地元の農家や食産業に関わる人々とも積極的に協力関係を形成できる力が求められる。そこで、本学の教職実践演習では、学校における食育の実践力と連携力の強化を意識してカリキュラムを組んだ。

実践力では、今まで大学で学んできた内容が現場における実践とより生き生きとつながってくるように、現場経験豊かな外部講師4人に、  
①学校組織の一員としての栄養教諭の位置づけ、  
②学校の食育を担うとはどういうことなのか、  
③養護教諭と栄養教諭の連携の実際、  
④特別な配慮を必要とする児童と保護者対応、  
について授業を担当してもらった。

## 2. 現職教員を含む教員構成の工夫

### 2-1. 教職、教科、外部講師

本学では、前述したように、学生の実践力と連携力強化に向け、担当教員を図1に示すように、教職担当教員、教科担当教員に外部講師4名（元校長、元栄養教諭、現職養護教諭、現職栄養士）を加えた。

教職科目の原理担当者は、教師としての服務や倫理、そして教育愛などについて事例を用いながら知識の獲得と理解を補った。心理担当者は、児童理解や児童の心に寄り添う技法など、2コマを担当し、児童と関わることの少ない食物栄養課程の学生の弱点強化を図った。教育方法担当者は、実際に食育指導を教室で実施する際に有効な授業計画から教材の作成、そして教室での模擬授業まで、実習担当者と連携して指導にあたった。

教科担当の教員はすべて教育実習担当者でもあり、1回生の時から学生達の学習状況を良く知っている教員達である。

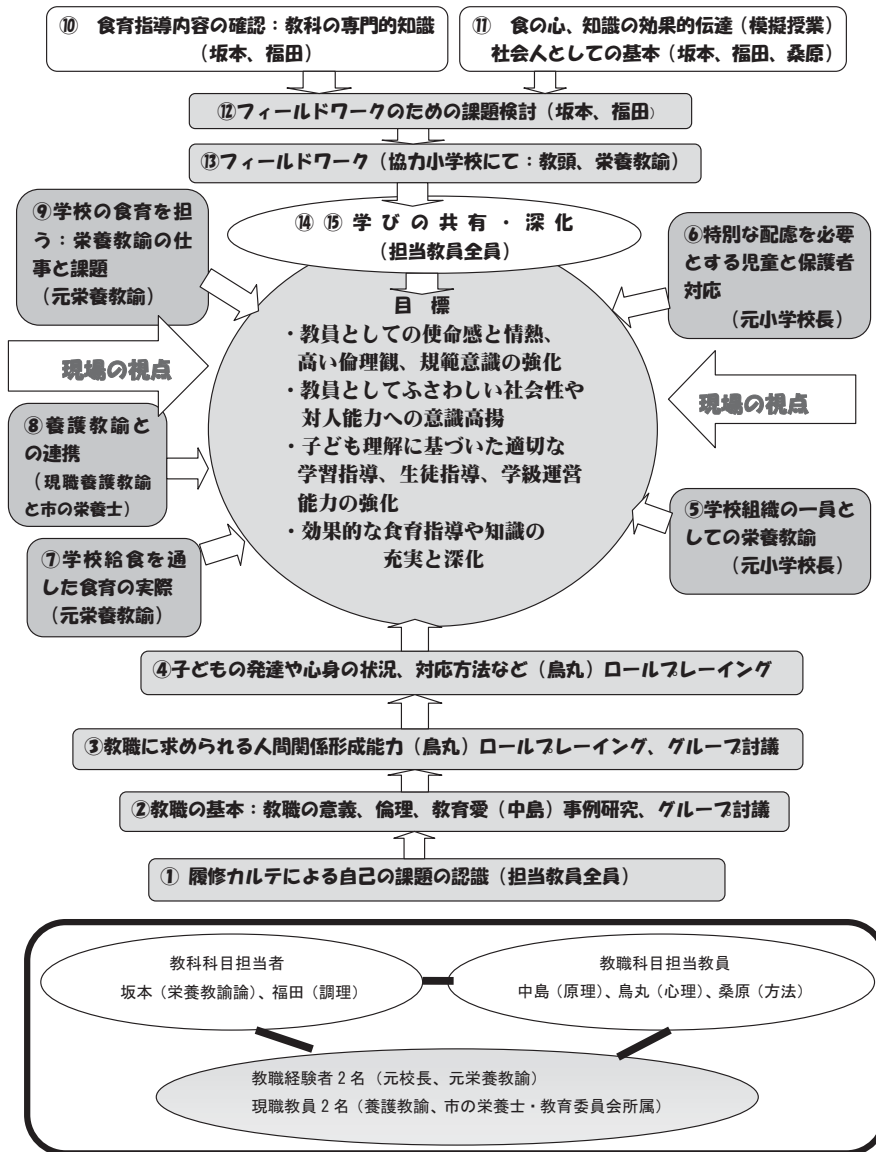


図 1. カリキュラムデザインと教員構成

## 2-2. 外部講師の構成

教員構成としては、学校全体を広い視野と深い経験で熟知している校長経験者を含めた。また、栄養士として学校給食に長年かわり、栄養教諭制度導入後は情熱的に学校給食の従事に取り組んできた元栄養教諭を含めた。

アレルギー問題が深刻になる今日、学校にお

ける栄養教諭と養護教諭の連携は不可欠である。しかし、栄養教諭と養護教諭の連携が現場で実際にどのように展開されているのか、また展開すると良いのか、大学勤務の教員にはわかりにくい。そこで、実際に連携して除去食に取り組む 2 名の現職者を含めた。1 人は小学校養護教諭で、もう 1 人は教育委員会に勤め、市の栄

養士として幅広く小学校と関わりを持つ方で、この取組の翌年には、栄養教諭として小学校に赴任された。

これらの外部講師の教育効果については後に詳しく触れる。

## 方 法

### 1. 対象

本取組が対象とするのは、2013年度の教職実践演習（栄養教諭）を受講した食物栄養の学生8人である。これらの学生達は、単位履修要件、志望、平素の努力の3項目の履修要件を満たした学生達である。1回生から受講している教職科目だけでなく、栄養士の資格取得に必要な科目も含め、全体的に履修状況が良く（2回生終了時にGPA 2.2以上）、資格取得が困難な状況にはない学生達である。さらに、教職を目指すものとして態度、姿勢、意欲などに問題がないと判断された学生達である。2回生前期までに栄養士取得さえもかなり困難であると判断された場合など、問題があると判断された場合には、アドバイザーや教育実習担当の教員を中心に無理な受講をしないように助言した。その結果、受講生は8人となり、学習意欲や能力において相対的に優秀な学生の集団となった。この事実は数値や記述内容から証拠を示すことはできないが、学生達がこの集団に所属できたことを誇りに感じるクラスの雰囲気醸成し、そのこと自体に教育的効果があった可能性がある。

### 2. 分析方法

効果の分析には学生の自己評価の量的分析と記述内容の質的分析の両方を用いた。自己評価の分析では、8名の学生が履修カルテで行った自己評価が教職実践演習の実施前と実施後にどのように変化したかを見た。自己評価は1～5ま

での5段階評価である。対応のあるt検定を適用し、5%水準を有意とした。自己評価の項目は、文部科学省が例示した「教員として必要な資質能力の指標」の7領域28項目である。

記述内容の分析では、①学生の課題意識、②コメントカード、③最終レポートの3つのドキュメントの内容を分析した。

①の課題意識は第1回目の授業で各学生が履修カルテを振り返り、教師になる上でどのようなことが自分の課題であるかを記述したものである。②のコメントカードは、各授業日の学生の学びや思考が伺われる内容である。初回とフィールドワークのための2回、最終の2回を除く10回のうち、学生が比較的自由に思いを表現している6回分のコメントカードを分析対象とした。授業後の感想として自由記述が中心で、学生の心に深くしみ込んだ事がらや、課題として心に残ったことは何なのかを読み取った。③の最終レポート課題は「教職実践演習を終えて」で、学生の学びと思いを自由に表現できるテーマにしている。分量はA4サイズ2枚程度の範囲である。

### 3. 限界

対象者が8名と少数であるため、統計を用いた量的分析はあくまで傾向を知る程度のものであるに過ぎない。また、自己評価も提出物の記述内容も主観的なものであり、学生が獲得した力や、現場での実践力を客観的に測定できるものではない。もともと、実践力などは、担任として児童に向き合うまで確信できるものではない。また、一定の経験を経て磨いていくものである。この点で、効果を検討すると言っても限界がある。重要なのは、学生達が栄養教諭の役割や学校における食育の本質的な要素を深く理解し、この仕事に勇気を持って一歩を踏み出す

気力を得ているかということであろうと理解している。

#### 4. 倫理的配慮

本報告書を作成するにあたり、倫理的配慮として受講生の8名全員に、授業終了後から卒業までの期間に履修カルテを含むすべての提出物を教育・研究目的で活用することについて書面による承諾を得た。その際、自己評価の数値は統計的に処理し、提出物については個人が特定できないように引用することを直接口頭で伝えとともに、書面でも伝え承諾を得た。

### 結果と考察

#### 1. 自己評価から見た効果の分析と考察

##### 1-1. 授業の満足度

全学で実施される授業評価における満足度では、「総合的に判断して満足」が平均5点中4.6で、かなり高い評価結果となった。授業が進む速さ（3.1）と授業内容の理解（4.1）を除き、教員が関わる評価項目は、すべて4.5以上であった。

##### 1-2. 自己評価は平均的に上がったか

###### 自己評価平均値の全体的上昇

事後の自己評価では、事前の自己評価の値を学生は見えていない。評価をした時点でどう感じたかが現れている数値である。自己評価の平均値を教職実践演習実施前と終了後（約半年後）とを比べると、7領域すべてで上昇が見られた。項目ごとでも、自己評価の平均値が演習前と比べて下がった項目はなく、28項目中9項目で自己評価平均値が4.0を越えている（表1）。

###### 特に効果が見られた項目

自己評価の平均値は7領域すべてで上昇したとはいうものの、5%水準で有意差が確認された

のは3領域にとどまった。それらは【子ども理解】【教科・教育課程に関する基礎知識・技能】、そして【教育実践】であった。これらの3領域の中の小項目の中で有意差が出たのは、「心理・発達論的な子ども理解」、「栄養や食育に関する専門」と「情報機器の活用」、そして「授業構想力」「教材開発力」「授業展開力」の合計6項目であった。子ども理解に立った食育実践力で学生達が自信を得たことがわかる。

有意ではないが、10%未満で結果を見ると、残りの4領域のうち3領域（【学校教育についての理解】【他者との協力】【コミュニケーション】）でも上昇した項目がある。「学校教育の社会的・制度的・経営的理解」、「他者との連携・協力」、「子どもに対する態度」である。

以上の項目はいずれも、現場で食育を展開する上に必須の項目である。これらの項目でかなりの程度で自己評価の上昇が見られ、実践力の向上について効果があったと判断できる。

###### 効果が見られなかった項目

残念ながら自己評価の平均値が全く変化しなかった項目が3領域4項目あった。そのうち3項目は基礎理論・知識の習得である（「教育の理念、教育に関する歴史・思想について基礎理論・知識を習得していますか」、「道德教育・特別活動の指導法や内容に関する基礎理論・知識を習得していますか」「学習指導法に係る基礎理論・知識を習得していますか」）。4項目のうち、残りの1項目は集団の中で率先して自らの役割を見出したり、与えられた役割をきちんと果たせるかを問うもので、主体的な姿勢が問われる項目である（「集団において、率先して自らの役割を見つけたり、与えられた役割をきちんとこなすことができますか」）。

また、【課題探究】の領域では、2項目ともあまり変化が見られなかった。これらの2項目は、



表1. 教職に必要な資質・能力に関する自己評価

必 要 な 資 質 ・ 能 力 の 指 標			演習前	演習後	t 検定 P 値	
学校教育についての理解	教職の意義	教職の意義や教員の役割、職務内容、子どもに対する責務を理解していますか。	使命感や責任感、教育的愛情	3.4 ± 0.5	3.6 ± 0.5	0.351
	教育の理念・教育史・思想の理解	教育の理念、教育に関する歴史・思想について基礎理論・知識を習得していますか。		3.0 ± 0.5	3.0 ± 0.9	1.000
	学校教育の社会的・制度的・経営的理解	学校教育の社会的・制度的・経営的理解に必要な基礎理論・知識を習得していますか。		3.0 ± 0.8	3.4 ± 0.5	0.080
子どもについての理解	心理・発達論的な子どもも理解	子ども理解のために必要な心理・発達論の基礎知識を習得していますか。	生徒理解や学級経営	3.1 ± 0.8	3.6 ± 0.5	0.033
	学習集団の形成	学習集団形成に必要な基礎理論・知識を習得していますか。		3.1 ± 0.6	3.4 ± 0.7	0.351
	子どもの状況に応じた対応	いじめ、不登校、特別支援教育などについて、個々の子どもの特性や状況に応じた対応の方法を理解していますか。		3.4 ± 0.5	3.6 ± 0.9	0.351
他者との協力	他者意見の受容	他者の意見やアドバイスを耳を傾け、理解や協力を得て課題に取り組むことができますか。	社会性や対人関係能力	3.9 ± 0.6	4.3 ± 1.2	0.351
	保護者・地域との連携協力	保護者や地域との連携・協力の重要性を理解していますか。		3.6 ± 0.7	4.1 ± 0.6	0.170
	共同授業実施	他者と共同して授業を企画・運営・展開することができますか。		3.6 ± 0.9	4.0 ± 0.8	0.197
	他者との連携・協力	集団において、他者と協力して課題に取り組むことができますか。		3.6 ± 1.1	4.0 ± 0.8	0.080
	役割遂行	集団において、率先して自らの役割を見つけたり、与えられた役割をきちんとこなすことができますか。		3.5 ± 0.9	3.5 ± 0.8	1.000
コミュニケーション	発達段階に対応したコミュニケーション	子どもたちの発達段階を考慮して、適切に接することができますか。	生徒理解や学級経営	3.3 ± 0.7	3.5 ± 0.5	0.451
	子どもに対する態度	気軽に子どもと顔を合わせたり、相談に乗ったりするなど、親しみを持った態度で接することができますか。		3.5 ± 0.8	4.0 ± 0.5	0.104
	公平・受容的態度	子どもの声を真摯に受け止め、公平で受容的な態度で接することができますか。		3.8 ± 0.7	4.1 ± 0.8	0.285
	社会人としての基本	挨拶、言葉遣い、服装、他の人への接し方など、社会人としての基本的な事項が身に付いていますか。		3.6 ± 1.1	4.1 ± 0.6	0.170
教科・教育課程に関する基礎知識・技能	栄養や食育に関する専門	これまで履修した栄養や食育に関わる専門科目の内容について理解していますか。	教科の指導力	3.5 ± 0.5	4.0 ± 0.5	0.033
	他の科目との連携	他の科目との連携について良く理解していますか。		3.5 ± 0.5	3.8 ± 0.9	0.351
	道德教育・特別活動	道德教育・特別活動の指導法や内容に関する基礎理論・知識を習得していますか。		3.5 ± 0.5	3.5 ± 0.5	1.000
	情報機器の活用	情報教育機器の活用に係る基礎理論・知識を習得していますか。		3.3 ± 0.9	3.8 ± 0.7	0.033
	学習指導法	学習指導法に係る基礎理論・知識を習得していますか。		3.4 ± 0.9	3.4 ± 0.5	1.000
教育実践	教材分析能力	教材を分析することができますか。	教科の指導力	3.3 ± 0.5	3.4 ± 0.7	0.598
	授業構想力	教材研究を生かした食育に関する授業を構想し、子どもの反応を想定した指導案としてまとめることができますか。		3.1 ± 0.6	3.9 ± 0.8	0.003
	教材開発力	子どもに対する食の指導に応じた教材・資料を開発・作成することができますか。		3.4 ± 0.5	4.0 ± 0.9	0.011
	授業展開力	子どもの反応を生かし、皆で協力しながら授業を展開することができますか。		3.0 ± 0.5	3.6 ± 0.5	0.049
	表現技術	板書や発問、的確な話し方など授業を行う上での基本的な表現の技術を身に付けていますか。		2.9 ± 0.6	3.3 ± 1.0	0.285
	学級経営力	学級担任と連携することの重要性を理解していますか。		3.5 ± 0.9	3.9 ± 1.0	0.285
	課題認識と探求心	自己の課題を認識し、その解決にむけて、学び続ける姿勢を持っていますか。		3.8 ± 0.9	3.9 ± 0.8	0.785
	教育時事問題	いじめ、不登校、特別支援教育などの学校教育に関する新たな課題に関心を持ち、自分なりに意見を持つことができますか。		使命感や責任感、教育的愛情	3.4 ± 0.5	3.6 ± 0.8

学び続ける姿勢や、新たな課題に関心を持ち、自分なりに意見を持とうとする態度とかかわるので、やはり主体性や自律的学びの姿勢が問われる項目である。

全体として、授業を通しての食育実践力について自信を高めたものの、理論、課題認識と探

究心などの主体性や自主性が求められる項目において学生全員の自信を高めるまでには至らなかった。

### 1-3. 学生の課題は改善できたか

まず、第1回の授業で学生が考えた自己の課

題を整理した。課題意識は大きく4つの領域に分類することができた（表2）。学生の最も多くが課題として挙げたのは「授業実践力」に関する内容である。特に多かったのは授業づくりで、児童が興味を持てる授業ができるか、理解し易くて楽しい授業ができるか、わかりやすい授業ができるか、児童のレベルにあった授業ができるかというものであった。

次に多かったのは、「児童への対応」で、子どもへの接し方、子どもとの会話力、非言語のコミュニケーション力、児童理解のための広い視野などである。

これらの課題は、教職を目指す学生ならだれもが不安に思う内容であろうが、児童理解に関する授業が専門科目の中にほとんどない食物栄養の学生達にとって、深刻なことである。

既に行った自己評価の平均値からは、授業実践力については自信を高め、改善することができた。児童対応力については、心理・発達論的な子ども理解は明確に高まったものの、現場で求められるいじめや不登校、特別支援など、子どもの状況に応じた対応や、子どもに対する適切なコミュニケーション（発達段階に対応したコミュニケーション、公平で受容的な態度などの非言語的なコミュニケーション）では、今一步であった。しかし、いじめや特別支援、公平な対応などについては、個々の場合によって対応は異なり、実際に現場で経験を積まないと対応方法について自信を持てるものではない。いや、現場で経験を積んでも個人差があり、対応は容易ではない。学生達はむしろ正直で妥当な自己評価を行ったと言えないだろうか。

「知識」の領域で、栄養士としての知識や栄養に関する知識については、履修カルテの「栄養や食育に関する専門」の項目で自己評価の平均値は  $4.0 \pm 0.5$  で、演習前と比べて有意差が出て

表2 学生が記述した課題の内容と人数

領域	課題の内容	人数
授業実践力	授業づくり（興味を持てる、理解しやすい、楽しい、わかりやすい、児童のレベルに合った）	4
	指導案の作成	2
	発表力・話し方（緊張、早口、声が小さい）	2
	板書	1
児童への対応	子どもとの接し方、子どもとの会話力、非言語のコミュニケーション力	3
	児童理解のための広い視野	2
知 識	学校教育の理念、歴史、制度の理解	1
	栄養士としての知識、栄養に関する知識	2
態 度	早め早めに課題に取り組む	1
	実習への心構え	1

いる。大きく変化しなかった学生もいるが、一般的に食の専門的知識に関して課題を改善できたと言える。しかし、学校教育の理念、歴史、制度の理解に関する知識については改善していない。この課題意識を持った学生はひとりであった。実践に気を取られるあまり、学校の理念や歴史などには関心を持たない傾向がある中、このような課題意識をもった学生がたとえ1人でもいたことは評価したい。しかし、先に述べたように、教育史や教育哲学などの授業は提供されていないことに加え、限られた時間内に他に確認しなければならない内容が多く、残念ではあるがこの学生の課題意識に十分、対応することは出来なかった。

また、自己評価を項目ごとに個々人の変化を見ていくと、平均値は上昇していても、全員が上昇している項目はなく、変化のない者や下降している者もあり、一部、課題が残った学生がいたかもしれない。

## 2. 記述内容から見た効果の分析

### 2-1. 教職に関する意識の高まりと積極的姿勢

統計的分析は全体的傾向は見やすいものの、

学生の心や思いは見えてこない。そこで、学生の提出物に記載された内容を分析し、学生の意識の高まりの把握を試みた。履修カルテに設定された項目について、コメントカードや最終レポートに書かれた内容を見ると、同じ項目であっても、学生が印象的に心に留めている内容が異なることがわかる。表3は、提出物から学生の意識の高まりが見える内容について書き出し、分類し、記入内容を一部、抜粋したものである。

【学校教育についての理解】の領域の中の「教職の意義」の自己評価はほぼ変わらなかった。

履修カルテの自己評価の平均値が有意差を持って高まらなかった「教職の意義、使命感、責任感、教育愛」などの項目についても、様々な側面から栄養教諭の仕事や役割について学ぶにつれ、自覚や意識の高まりが伺われる。

教職の基本に関する授業におけるコメントカードでは、「最近、教師による問題行動がニュースに出ることが多いが、それだけ責任のある仕事なのだと考える。私も、モデルのような人になれるようにさらに知識をつけていきたい。」「公的義務のところで、……(中略)……一生、教員としての意識を持ち続けなければならないと思った。教育実習生として学校に行かせてもらう際にも忘れてはならないことだと思ったので、自覚を持って行動したい。」など、授業を通して教職の重さや責任性を自覚したことがわかる。

しかし、責任を感じることは、その責任を自分が全うできるのか不安が高まることでもある。自覚と一体となって、コメントカードの随所に不安も現れている。たとえば、「守ることが多く、「先生になって子どもと関わりたい」という気持ちだけでは、なれないと実感できた。」「誰でも公平にするというのはとても難しく、教師

とは自分の気持ち(私情)を学校に持ち込んではいけなとわかった。」「教職という仕事は、色々な制限があり、とても大変だと思った。……生徒にとって良い教師でなければならない、生徒の模範にならなくてはならないなど沢山の諸側面があり教員を目指すのは大変だと思った。」

このような不安を持ちながらも、授業を重ね、実習を経験し、現場経験豊かな教員の活動や人生の一端に触れるに従って、意識が高まっていったことがわかる。そして「教師になるのは大変だ～」という、ちょっと逃げ腰、または距離を置いた姿勢ではなく、より積極的な姿勢が出てくる。

実習との相乗効果も認められる。前述の「子どもとかかわりたいという気持ちだけではなれない」と不安を表出していた学生は、実習後、「教師というものは本当にやりがいのある仕事で日々、子ども達や他の職員の方から学べるものがたくさんあると感じた」(最終レポート)と不安から積極的な姿勢に変化している。また、ある学生は、「栄養教諭には、食や健康に関する知識・技術だけでなく、教員としての知識・技術が必要である。学校の中で働く以上、児童達は先生という目で、栄養教諭のことも見ている。教員として必要とされる、教職教養や一般教養、児童への関わり方なども、しっかりと自分のものにしておかなければならない。」(最終レポート)と述べ、意欲的な姿勢が示されている。

上記のように教職の意義、使命感、責任、教育愛等に関して自覚や認識の高まりと教職に対する積極的な姿勢を表現しているものが、コメントカードで6人、最終レポートで5人、全体では8人中7人が記載している。

## 2-2. 栄養教諭の本質的役割の深い理解

栄養教諭の役割が学校での給食管理を中心と



表3. 提出物から見える学生の意識の高まり

		合計 人数	最終 合計	記入内容の抜粋
教職の意義、使命感、責任感、教育的愛情	コメントカード	6		<ul style="list-style-type: none"> <li>・教育愛とその他の愛についてですが、・・・略・・・重要な観点としては、その愛情が平等に注がれているかどうかということなのだと覚えておきたいと思います。(I)</li> <li>・教師という職業は、多くの人の目に触れ、情報をにぎることが多い。だからこそ、決められたルールを守ることは必要最低限の事だと思う。最近、教師による問題行動がニュースに出ることが多いが、それだけ責任のある仕事なのだと考える。(MO)</li> <li>・守ることが多く有り、「先生になって子どもと関わりたい」という気持ちだけでは、なれないと実感できた。(T)</li> <li>・公的義務のところで、教員の服務には2種類あるということを学んだ。・・・略・・・一生、教員としての意識を持ちつづけなければならないと思った。また、教育実習生として学校に行かせてもらう際にも忘れてはならないことだと思ったので、自覚を持って行動したい。(H)</li> </ul>
	最終レポート	5	7	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教員というのは児童と接している時や学校にいる時だけでなく、常にモデルであることが求められる仕事であること。教員を目指すのであれば、職業という枠にとどまらず、模範となるような人間性を磨かなければならないのだと強く認識できたように感じる。(I)</li> <li>・子ども達は先生を信頼していて、それに教員は答えていかなくてはならない。そのためにも報告、連絡、相談をしっかり行い教員同士で協力し合い、何事でも臨機応変に的確な対応をしていかなくてはならないと感じた（実習後の意見交換を通して）。(S)</li> <li>・一週間の教職実習を終え、教師というものは本当にやりがいのある仕事で日々、子ども達や他の職員の方から学べるということがたくさんあると感じた（T）</li> <li>・栄養教諭には、食や健康に関する知識・技術だけでなく、教員としての知識・技術も必要である。学校の中で働く以上、児童達は先生という目で、栄養教諭のことも見ている。教員として必要とされる、教職教養や一般教養、児童への関わり方なども、しっかりと自分のものにしておかなければならない。(H)</li> </ul>
学校教員としての栄養教諭の責任、役割、求められる資質	コメントカード	8	8	<ul style="list-style-type: none"> <li>・栄養教諭は教科と関連させた献立を意図的に作成することができる仕事であり、このことが一番楽しくもあり、苦しくもある仕事であることがわかりました。(M)</li> <li>・栄養教諭は、学校という組織の一員である為、何か活動をする際には、事前に全体に知らせて共通認識を持つことが大切だとわかった。(H)</li> <li>・栄養教諭は保護者と子どもと先生と多く関わって架け橋となっていける存在であるが・・・、(中略)・・・環境の変化に対応できる教諭、食へリンクさせることのできる栄養教諭になりたいと感じた。(S)</li> <li>・栄養教諭の仕事は、子ども達に食の大切さや楽しさを教えることであると考えたが、それをするためには安心して安全な給食を提供することが前提になることが改めてわかりました。(N)</li> </ul>
	最終レポート	6		<ul style="list-style-type: none"> <li>・栄養教諭は組織の一員として、事務作業から給食業務、授業、委員会まで幅広く、重要な役割を担っていると感じた。(MO)</li> <li>・栄養教諭は、食や健康の専門的な知識・技術を持った者として、その知識・技術を学校全体へと常に発信し、支えていく立場であると再確認した。(H)</li> </ul>
現場での他の教職員との連携の重要性の認識	コメントカード	8	8	<ul style="list-style-type: none"> <li>・栄養教諭自身が所属していない部署の活動でも、十分理解しておき、協力的な態度で関わっておかなければならないと思った。学校給食は、法律などで縛りが多く、なかなか思い通りにいかないことも多いと思うが、調理員さんをはじめとする関係者の方々とコミュニケーションを十分にとり、様々な意見を聞きながら、みんなで創り上げていくのだと再確認した。(H)</li> <li>・栄養教諭だけでなく食の話に幅がちで、なかなかそれ以外の情報が集まりにくい、協力することによって食だけでなく、体、健康についても話を広げることができ、様々な情報を収集でき、説得力のある教育ができると考えた。(S)</li> <li>・栄養士と養護教諭が連携した三年生向けの授業は双方の良い点を少しずつ出し合っていて、相乗効果が出ていると思った。児童や保護者に対して両面から働きかけることができ、問題意識を共有でき、発想が広がり、双方の連携はとても大切だと思いました。(Y)</li> </ul>
	最終レポート	6		<ul style="list-style-type: none"> <li>・栄養教諭と養護教諭の連携については実習の際に指導を受けたが、授業を受けて、重要性をより認識できた。「子共の健康を守りたい」という考えが一致しており、一人での活動より、授業内容や活動の幅が広がると感じた。・・・栄養教諭は1人で活動しているのではなく、周りの先生方や組織があってこそ、成り立つことを改めて感じる事が出来た。(MO)</li> </ul>
フィールドワーク	最終レポート		2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・特に勉強になったのはフィールドワークです。・・・なんで食べ物の勉強をするのという子どもの食育に対する最も重要な疑問への答えは、大人になってからではなくて、今、みんな自分の健康のことを知ってほしいからだということ自分の言葉で伝えることが重要だとわかりました。(M)</li> <li>・フィールドワークでは、実習で疑問に感じたことを質問し、経験豊富な先生方から、納得の回答をしていただいた。(M)</li> </ul>
外部講師による講義 (下段：食育指導の技術・方法に関して)				<ul style="list-style-type: none"> <li>・連携が必要というのを講義では聞いてはいましたが、どのように連携していけば良いのかわからなかったが、外部の先生から直接、生の声を聴けて、とてもためになりました。保健室に来る子どもの中には朝食を食べていなくて、力が出ず気持ち悪くなった子や、寝てしまう子が多い現状を聞き、驚きました。この現状を栄養教諭一人だけで解決するのはとても難しいからこそ、養護教諭との連携は必要不可欠であると思いました。(Y)</li> <li>・食育の現場を教えて下さった〇〇先生からは、「身を粉にして働く」という言葉を教えて頂いた。・・・中略・・・先生は、人に動いてもらうためにはまず自分が一番動くこととおっしゃられ、それを実行しえるからこそ調理員の方や他の方から協力が得られるのだと納得した。(I)</li> <li>・授業を通じて何人もの小学校の先生にお会いしたが、どの方も自分のやっている事に対して情熱を持っておられた。先生方の言動には信念が貫かれる強さがあり、それが周りを惹きつける力なのだと感じた。(I)</li> </ul>
				<ul style="list-style-type: none"> <li>・「大量調理だからおいしく」というモットーで献立をたてたいと思った。今回の授業で意識が変わった。(MO)</li> <li>・お話のなかで、「責めない、脅迫しない」という内容があったが、私が考えた授業で野菜を食べないとこんな悪いことがおきますよということを見せていて、少し脅迫になってしまったと痛感した。いい方向に話を持っていくという流れを作っていきたい。(MO)</li> <li>・栄養教諭によって、その料理や味付けの仕方がちがうが、子ども達に提供する物はいつでもその料理の王道の物をだすようにしなければならないと分かった。(H)</li> </ul>

して全学的に食育を推進することであることは、教職実践演習までにすべての学生が授業で学んでいる。コメントカードや最終報告書から

は、栄養教諭の多様な役割についてより本質的で深い理解を得ていることが読み取れる。いくつか記述を紹介する。

「食育は、知育、徳育、体育の基本で、健全な食生活をおくれる人間を育てるという〇〇先生の言葉が印象に残りました。・・・給食の時間は子ども達が大好きで楽しみな時間であり、それをサポートするのが栄養教諭だと感じた。」(コメントカード)、「栄養教諭の仕事は、子ども達に食の大切さや楽しさを教えることであると考えたが、それをするためには安心して安全な給食を提供することが前提になることが改めてわかりました。」(コメントカード)、「家庭での愛情が少なくなっていたり、昔よりも家庭でできていたことが出来なくなっているという傾向もあるので、今までとは違った、そういうところもフォローできるような対応のできる教諭またはそこを基に食へとリンクさせることのできる栄養教諭になりたいと感じた。」(コメントカード)、「栄養教諭は、食や健康の専門的な知識・技術を持った者として、その知識・技術を学校全体へと常に発信し、支えていく立場であると再確認した。」(最終レポート)、「栄養教諭は教科と関連させた献立を意図的に作成することがができる仕事であり、このことが一番楽しくもあり、苦しくもある仕事であることがわかりました。」(コメントカード)

### 2-3. 連携の意義の理解

今回の教職実践演習で力を入れたことに、連携力があつた。そのために外部講師として2人の現職の教員を招いた。履修カルテの項目の「他者との連携・協力」では、平均値は上昇したものの、P値は0.08、「保護者・地域との連携」では0.17で、有意差が出るにはもう一歩であった。しかし、提出物を見ると、学生が連携の重要性や意義を実感として認識していることがわかる。とりわけこの項目では、外部講師の教育効果が明確に出ている。

ある学生は、「連携が必要というのを講義では聞いてはいたが、どのように連携していけば良いかわからなかったが、外部の先生から直接、生の声を聴けて、とてもためになった」ことを述べ、朝食を食べずに登校した児童の現状などについて驚きをこめて記載している。他にも紹介する。「学校給食は、法律などで縛りが多く、なかなか思い通りにいかないことも多いと思うが、調理員さんをはじめとする関係者の方々とコミュニケーションを十分にとり、様々な意見を聴きながら、みんなで創り上げていくものと再確認した。」(コメントカード)「子供(原文のまま)の健康を守りたい」という考えが一致しており、ひとりでの活動より、授業内容や活動の幅が広がると感じた。・・・栄養教諭はひとりで活動しているのではなく、周りの先生方や組織があつてこそ、成り立つことを改めて感じることができた。」(最終報告書)

これらの記述からは、ジレンマを抱えながらも栄養教諭の仕事が周りとの連携と協力によって教育的効果のある充実した内容になり、栄養教諭の発想も広がりを持つことを学んでいることが伝わってくる。そして、立場や教える領域は違えども、「子どもの健康を守りたい」という思いを通して他の教職員、保護者、地域の人々と繋がっていけることを理解している。

コメントカードでは8人とも連携・協力の重要性について述べ、最終報告書でも6人が力を入れて各自の思いを記述している。

### 2-4. プロの精神性：外部講師の効果

外部講師による授業効果は随所に見られる。学生は栄養教諭の仕事のいわば「プロの精神」のようなものを外部講師から受け取っている。本節では特にこの栄養教諭の仕事における精神性に焦点を当てて、学生がどのような精神を学ん

だか紹介する。

（大量だからこそおいしく一王道を追究する燃える思い）

「だしまで本当にこだわって、本当においしいものを作りたい、児童にたべてもらいたい、という熱意が、燃えるような思いが伝わってきました。私は給食は給食だから、栄養がメインだから、組み合わせやおいしさはその次だと諦めている部分があったので、・・・（略）・・・先生がすごいと思いました。」「大量調理だからおいしく」というモットーで献立をたてたい。今回の授業で意識が変わった。」「・・・子ども達に提供する物はいつでもその料理の王道の物を出すようにしなければならないとわかった。」（以上、コメントカード）

栄養教諭の仕事の中心には給食の献立がある。そして前述したように、学生は食育の大前提として安全な給食の提供があることも学んでいる。しかし、小学校で何百人という児童のために、一定の時間内で調理されなければならない給食の献立となると、おいしさとか、手をかけた調理というのは無理だと考えてしまう。しかし、プロの精神と情熱に触れ、給食作りに関する学生のイメージは大転換したようである。

（信念、情熱、身を粉にして働く）

外部講師からは、仕事をするとはいかなることか、恐らくはすべての職業に通じる普遍的精神がしっかりと学生に伝えられている。たとえば、ある学生は次のように述べている。「食育の現場を教えて下さった〇〇先生からは、「身を粉にして働く」という言葉を教えていただいた。・・・中略・・・先生は、人に動いてもらうためにはまず自分が一番動くことだとおっしゃられ、それを実行しえるからこそ調理員の方や他の方から協力が得られるのだと納得した。」

栄養教諭であるとともに、学校教員として学

校内の様々な仕事を引き受けながら児童の育ちを見守ってこられた講師の生きざまに学生の心を打つものがあったのは間違いなく、社会人として生きていく上で心に深く刻むべきことを効果的に伝えていただいたと判断できる。

また、ある学生は外部講師全員に共通して、「信念」を感じている。「授業を通じて何人もの小学校の先生にお会いしたが、どの方も自分のやっている事に対して情熱を持っておられた。先生方の言動には信念を貫かれる強さが有り、それが周りを惹きつける力なのだと感じた。」

「信念」「情熱」「身を粉にして働く」など、良く耳にする、しかし時にはつきなみに聞こえる言葉である。これらの言葉が学生の心に染み入るように伝えるのは意外に難しい。現場にしっかり腰を据えて働いてきた者だからこそ言葉に命が吹き込まれるのかもしれない。

## 2-5. フィールドワークからの学び

フィールドワークについては、最終報告書で2名の学生が触れていた。1人は「経験豊富な先生方から、納得のいく回答」を得たと書いている。また、もう一人は報告書の約半分をフィールドワークにおける学びについて述べ、「食べられない児童への対応方法」、「なぜ食べ物の教育をするのか」など、学生からの質問に栄養教諭の先生がどう答えられたかを詳述している。

これらの学生の記述から読み取れるのは、問いの再生である。学生がした質問には、「なぜ食の教育をするのか」など、授業で一度は学んでいる事柄が多々ある。しかし、授業テーマとして教師から提示された問いは、自分の問いとして定着することなく、意識の底に埋没するのだろう。現場を経験することによってようやく、初めて自己の問いとして再生されるかのようである。教えている教師としては力が抜ける思いで

あるが、定着という点では、この再生のプロセスも重要なものかもしれない。

とりわけ大事だと思えるのは、「現場に入ったら、経験のある先生方に積極的に質問をして、自分のものにしておくことが重要」だと感じていることである。現場に入ってからもっと多くの問題に直面するであろうが、経験豊かな先輩達から積極的に学び取っていく心構えの形成が養成段階ではまずは肝心である。

### 3. 副次的効果：より幅広い食育実践者の養成へ

栄養教諭の養成は、意欲や希望はあっても、教員採用試験に合格することが難しい現実がある<sup>2)</sup>。それでも困難を乗り越えて、卒業生の何人かは講師として学校で食育に取り組んでいる。本学では、2013年をもって栄養教諭の養成にいったん終止符を打つことになった。だが、教員養成を終えることが、新たな展開をもたらした。幼児期から老年期までより幅の広い食育活動に携われる人材養成へと踏み出した。京都文教短大では2014年度から新カリキュラムで食育実践者の養成に取り組んでいる。この際、教職実践演習の経験はカリキュラムに生かされ、すべての人生段階におけるあらゆる人々に対応できる人材育成の取組へと発展している。

#### おわりに

教職実践演習の学生に対する効果をまとめると、子ども理解と食育実践力で特に効果が見られた。教職の意義や、当初目指した連携力については、履修カルテの自己評価では有意差は出なかったが、提出物からは重要性の認識と意識の高まりを読みとることができ、一定の効果があつたと言える。

現場経験豊かな外部講師からは、栄養教諭の

仕事の精神性や情熱、信念などを印象深く学びとっており、社会に出で、食に関わって仕事をする者としての自覚や一歩踏み出す自信を得ていると判断できる。

最後に今後の改善点として、2点挙げたい。第1に、履修カルテの文言について検討が必要である。項目には、「子どもの声を真摯に受け止め、公平で受容的な態度で接することができますか」「いじめ、不登校、特別支援教育などについて、個々の子どもの特性や状況に応じた対応の方法を理解していますか」など、何年間か勤めた現職教員でも答えに窮する質問が含まれている。学生に、この質問に「はい」と答えることを期待するのは無理がありはしないだろうか。文言を「できますか」ではなく、「～ように努めなければいけないことをわかっていますか」なら、学生は「はい」と答えられたのではないだろうか。学生の経験の浅さと、立ち位置を考慮した文言によって指標を示す必要があると考える。このことは次の点につながる。

第2に、養成段階で中心的に培う力と現場で経験や研修を積んで培う力を検討し、養成機関と現場との間で共通認識する必要がある。どこまでをどの段階で培っていくのが、可能かつ妥当で効果的なのだろうか。行政、養成校、現場の3者間で良く検討した上で、指標を再検討すれば、より効果的な養成につながるのではないだろうか。

#### 注

- 1) 長尾綾子、諏訪佳代、小谷康子「教職実践演習（栄養教諭）」の一報告『滋賀短期大学研究紀要』第38号、2013年、pp.9-18。
- 2) 横田直子、坂本裕子「食育実践事例報告 短期大学における栄養教諭養成の現状と課題：卒業生の追跡調査結果の報告」『日本食育学会誌』8(2)、2014年、pp.143-150。